

Posebnosti socijalnog razvoja dječaka s Aspergerovim sindromom – studija slučaja

UDK: 616.895

Pregledni članak

Primljeno: 24.5.2010.

Mr. sc. Simona Weiss¹

Ljubljana

simona.weiss@megaton.si



Sažetak

Rad opisuje poteškoće u socijalnom razvoju djeteta s Aspergerovim sindromom. Korištena je studija slučaja, od rođenja do dječakove petnaeste godine. Zanima nas u kolikoj je mjeri problematika usporediva s onom koju je opisivao još Hans Asperger 1944. godine.

Uz poznavanje razvoja kod tipične djece, prikazane su poteškoće s kojima se susreću pojedinci s Aspergerovim sindromom i kako takav pojedinac funkcionira u svakodnevnom životu, gdje je poznavanje socijalnih vještina i uspješno socijalno uključivanje od životnog značenja. Iz članka je vidljivo da je problem važno otkriti što ranije jer samo pravilne strategije rada, kako u obitelji

¹ Simona Weiss se zadnjih 15 godina bavi kvalitativnim istraživanjima u području poremećaja u spektru autizma. Osobito se bavi pojedincima kojima je diagnosticiran Aspergerov sindrom. Diplomirala je i magistrirala psihologiju na Filozofskom fakultetu u Ljubljani gdje priprema i doktorat.

tako i u razdoblju školovanja, mogu voditi boljem razvoju, socijalnom uključivanju i hvatanju u koštac s mnogim i neugodnim poteškoćama.

Ključne riječi: Aspergerov sindrom, autizam, socijalni razvoj, socijalne vještine, tipični vršnjak

Uvod

Godine 1943. bečki pedijatar Hans Asperger primijetio je kako neka djeca koja su dolazila u njegovu kliniku imaju slične karakterne osobine i ponašanje. Unatoč studijama koje su sredinom 40-ih donijele nove spoznaje, metode mjerenja i teorijske modele u vezi s razvojem djeteta, Asperger nije pronašao objašnjenje za mali broj slične i neobične djece koju je otkrio u svome radu. Razvoj takve djece i opise njihovih poteškoća i sposobnosti zabilježio je u djelu „Autistische Psychopathy im Kindesalter“ (Asperger, 1944., 1991.). U uzorku je bilo više dječaka nego djevojčica. Primijetio je:

- zaostatak u razvoju djetetove socijalne zrelosti i socijalnog razumijevanja,
- poteškoće pri ostvarivanju kontakata i traženju prijatelja, dosađivanje vršnjacima,
- ograničeno spontano komuniciranje, izabrani književni govor i težnju za stvaranjem novih riječi,
- zaostatak na verbalnom području komunikacije i neverbalnom području komunikacije te slab kontakt očima,
- nedostatak mimike za uspostavljanje kontakta s drugima, slabo razvijene izražajne geste i pokrete koji ništa ne izražavaju,
- pedantnu upotrebu jezika i neobičnu prozodiju govora s obzirom na ton, ritam i brzinu govora,
- nedostatak empatije s obzirom na starost djece i njihove intelektualne mogućnosti i druga oštećenja na području emotivnog doživljavanja,
- egocentrične preokupacije koje toliko okupiraju djetetove misli i vrijeme da se ne može usredotočiti ni na što drugo,
- poteškoće s učenjem - u vezi s pažnjom i potrebom za više dodatne pomoći učitelja ili roditelja,
- pomanjkanje maštovite igre u ranom djetinjstvu,
- hiper ili hiposenzitivnost,
- motiričku nespretnost, prije svega u grupnim sportovima,
- nedostatak smisla za humor.

Utvrđuje da je navedene osobine kod neke djece moguće otkriti već oko 2-3 godine, kod ostalih oko 7. godine (Gillberg, 1989.). Slične osobine je primijetio i kod nekih očeva i zaključio da bi se moglo raditi o genetskom oštećenju, a ne o okolin-skom utjecaju.

Sindrom je konceptualizirao kao smetnju osobnosti iz spektra autizma, odnosno kao doživotni i stabilan tip ličnosti (Asperger, 1994., 1991.). Upozorio je da neka od djece mogu razviti specifične vrste nadarenosti i da mogu biti vrlo uspješna na svo-me radnom području.

Istovremeno, 1943. godine je u Baltimoru slična istraživanja objavljivao Leo Kanner koji je u svome radu „Autistična oštećenja emotivnog kontakta“ prvi put pisao o autističnoj djeci. Promatrao je 11 djece i njegovi opisi su i danas referentna točka za osobine autizma. Govori o autističnoj usamljenosti, opsesivnoj želji za tim da se stvari ne mijenjaju, o dobro razvijenim spoznajnim mogućnostima gdje bi se radilo samo o dobrom mehaničkom pamćenju, preosjetljivosti na različite podražaje, hladnim, intelektualnim roditeljima, eholaliji, stereotipnim pokretima prstima i verbalnim ritualima (Frith, 1991.).

Aspergerovi i Kannerevi pacijenti imali su puno toga zajedničkog na području emocija, socijalne interakcije, komuniciranja, neobičnih interesa, a razlikuju se u jezičnim, motornim i sposobnostima učenja (Frith, 1991.; Attwood, 2007.).

Opazanja Lorne Wing koja je prva upotrijebila termin Aspergerov sindrom (1981.), (u nastavku AS), potvrđuju povezanost AS i autizma, jer je utvrdila da je kod neke djece kojima je u djetinjstvu bila postavljena dijagnoza Kannerovog sindroma klinička slika u odrasloj dobi sličnija AS, a to je pripisivala ranijem otkrivanju smetnje i s tim u vezi brzoj intervenciji i intenzivnom programu pomoći (Wing, 1988.). Govori o tihoj i nespretnoj djeci koja su nakon uključivanja u intenzivne programe počela pokazivati želju za igrom s drugom djecom, koristiti kompleksne rečenice, razvijati komunikacijske sposobnosti i biti svjesna socijalnog konteksta. Početna promatranja te djece ukazivala su na intelektualne nedostatke, ali nakon intenzivnog rada djeca su po svome kvocijentu inteligencije bila uvrštena među prosječnu. Uvo-di pojam spektra autističnih poremećaja upravo zbog različitih manifestacija istog problema, jer se klinička slika među djecom razlikuje u zavisnosti o intelektualnim sposobnostima i godinama, a promjene se pojavljuju i kod istog djeteta. Wing (1981., 2002.) misli da je AS dio spektra autističnih poremećaja, mogli bismo ga nazvati i visokofunkcionalnim autizmom i s time se većina istraživača također slaže (Baron-Cohen, 1996.; Frith, 1991.; Nikolić, 1992.; Attwood 1998., 2007.; Gillberg, 2006.).

U poznatom istraživanju (Wing i Gold; prema Attwood, 1998.) podijelili su dje-cu iz spektra autističnih poremećaja u tri podskupine:

- udaljeni – socijalni poremećaj se iskazuje kao ravnodušnost prema drugim ljudima,
- pasivni – osobe prihvaćaju interakciju, ali uvijek na poticaj nekoga drugoga,
- aktivni i čudni – pokazuju interes za interakciju, iako drugima pristupaju na bizaran, jednostran i repetativan način.

Milačić (2006.) navodi moguće karakteristike djece s AS kao što su fascinacija riječima i brojkama, iako mnogo toga od naučenoga ne razumiju te snažna emotivna vezanost uz članove obitelji. Osobe s AS teško razlikuju tko je tko među prijateljima jer im se svi čine jednako važnima. Prema svima se ponašaju jednako prijateljski i pristupaju na neuobičajen način (grljenje, vrištanje, nerazumijevanje što se smije nekome reći, a što je previše intimno...).

Prvi znakovi da su pojedinci s AS drukčiji od drugih često se primijete s polaskom u školu, kad se od njih očekuje suradnja s vršnjacima, što je za njih teško, iako su možda u obitelji bili sposobni igrati se s članovima obitelji. Učitelji mogu za vrijeme školskog sata primijetiti nedostatak pažnje koja bi bila primjerena za određeni razvojni stupanj, nerazumijevanje neverbalnih signala ili ekstremnu anksioznost kada se neke ustaljene rutine promijene (Attwood, 1998.; Wing, 2002.). Očito se ne radi o intelektualnom poremećaju, već o pomanjkanju socijalnog razumijevanja stvari i ljudi oko sebe. Dobro je da učitelj poznaje programe za pomoć kojim bi takvome djetetu pomogli usvajati socijalne navike u razredu i na igralištu. Vrlo je važno učitelju omogućiti uvid u programe pomoći i izobrazbu u vezi AS i zajedno s potporom razreda pomoći djetetu s poteškoćama postići uspješnu socijalnu integraciju i akademsku uspješnost. Dijete treba pomoć i učitelj mu je dužan pomoći (Attwood, 2007.). Pojedinci s AS vanjštinom se ne razlikuju od drugih ljudi, samo im je ponašanje drukčije i neobično. Nepoznavatelj može dijete s AS pogrešno osuditi kao razmaženo ili neodgojeno. Tony Attwood (2007.), klinički psiholog s dugogodišnjom praksom, opisuje kako je moguće jednostavno „ukinuti“ simptome AS. Dijete treba jednostavno ostaviti u svojoj sobi i kad ostane samo, nestaju i svi simptomi AS. Time upozorava na jedan od najvećih problema ljudi s AS koji se javlja kad se pojedinac nađe u skupini ljudi i jednostavno ne uspijeva uspostaviti odgovarajući socijalni odnos. Zato je za pojedinca s AS osama često spas, užitak, način da se smiri, sabere misli i posveti posebnom interesu. Osamljivanje također dobro utječe na učenje (Attwood, 2007.) jer djeca s AS lakše uče kad su sama, kad su manje izložena ometajućim distraktorima i često još prije polaska u školu sama nauče određene matematičke i jezične vještine uz gledanje televizije, igranje edukativnih igrica na računalu i listanje knjiga (Jackson, 2002.).

Usvajanje socijalnih vještina kroz razvoj

Hans Asperger je mislio da: *Tipična djeca usvajaju potrebne socijalne navike bez da toga uopće budu svjesna, jer uče instinktivno. Radi se o instinktivnim odnosima koji su ometani kod autistične djece. Socijalna interakcija mora pronaći svoj put kroz intelekt.* (Asperger, 1944., 1991.)

Moguća su, dakle, dva puta za usvajanje socijalnih vještina – intuicija i instrukcija. Svako specifično socijalno pravilo treba pojedincu s AS dobro objasniti jer tek kad mu se bude činilo dovoljno logičnim, promijenit će svoje ponašanje. Potrebno mu je pokazati da ga poštujemo i nismo nad njime superiorni. Tako može tijekom godina postići veliki napredak i izgraditi nekakvu mentalnu «knjižnicu» socijalnih iskustava i pravila (Attwood, 2007.). Koncept prijateljstva se kod djeteta prije treće godine razvija više kao međusobno rivalstvo za određeni predmet ili pozornost, nego pravo prijateljstvo, zato je to razdoblje vjerojatno najmanje naporno za dijete s AS i nekako se kroz njega probija (Attwood, 2007.). Toliko više poteškoća ima u razdoblju ranog djetinjstva kad je karakteristična egocentrična konceptualizacija prijateljstva, igra i igrache su središte prijateljstva, dolazi i do konflikata u vezi s posjedovanjem nekog predmeta (Marjanović Umek i dr., 2004.). Dijete s AS u tom razdoblju ima u mislima vrlo jasan konačni produkt, ali na žalost nije uvijek sposobno to objasniti prijatelju, niti tolerirati ili inkorporirati prijedloge drugog djeteta. (Wing, 1981., 2002.; Frith, 1991.; Attwood, 1998.). Treba navješćivanje i kontrolu situacije igre, a tipični vršnjak spontanost i suradnju (Marjanović Umek i dr., 2004.). Kako voli stvari organizirane po nekom svom redu, tipični vršnjaci sa svojim pomicanjem i mijenjanjem mu u igru unose nemir, što uzrokuje gubitak kontrole nad situacijom (Wing, 2002.; Attwood, 2007.). U razdoblju srednjeg djetinjstva tipična djeca shvate da za igranje trebaju prijatelja koji mora voljeti istu igru. Postaju svjesni misli, želja i namjera svojih prijatelja i toga da ih neprimjerenim komentarima ili činovima mogu fizički ili emotivno raniti (Marjanović Umek i dr., 2004.), a neki već razvijaju koncept najboljeg prijatelja (Marjanović Umek i dr., 2004.). Sve to djeca s AS nisu sposobna. Obično nisu zainteresirana za aktivnosti vršnjaka ili stvaranje prijateljstva u vrtiću i prvim godinama školovanja. Više ih zanima fizički nego socijalni svijet, više ih zanima interakcija s odraslima nego vršnjacima (Baron-Cohen, 1995.). Većinom su usamljeni, smeta ih buka, zato igralište nije idealan prostor za njih. Čak i ako pokažu želju za uključivanjem među vršnjake, često ostaju osamljeni jer po svojoj zrelosti zaostaju barem dvije ili tri godine za vršnjacima (Wing, 2002.; Attwood, 2007.) i mogu imati konstantne poteškoće sa recipročnošću i kooperativnošću koja se u igri očekuje od strane vršnjaka (Attwood, 1998., 2007.). I u kasnom djetinjstvu, kad dolazi do podjele prijatelja po spolu i prijatelj postaje netko koga pažljivo izabiremo zbog posebnih

osobina karaktera (Marjanović Umek i dr., 2004.), dijete s AS ima puno problema. Ako je na početku bilo oduševljeno, uskoro to može splasnuti i pretvoriti se u noćnu moru jer shvaća da je drukčiji od vršnjaka i zbog kašnjenja u razvoju teorije uma ne razumije misli, želje, emocije i namjere drugih (Baron-Cohen, 2000.). Ne zna se ponašati primjereno kontekstu i uključiti u skupinu vršnjaka, a kada pokuša najčešće je odbačeno. Ako nije dobrovoljno usamljeno, može biti prisilno usamljeno. Većina pokušaja uspostavljanja prijateljskih odnosa završava neuspjehom. Dijete može biti žrtvom podsmjehivanja, verbalnog i neverbalnog nasilja, postaje sve ranjivije, žalosnije i nesretnije (Attwood, 2007.). U razdoblju mladalaštva, kad se pojedinci odnose s vršnjacima, rođacima, roditeljima i drugim odraslima mijenjaju kvantitativno i kvalitativno, a mladi čovjek aktivnije komunicira i sa širim socijalnim okolišem (Marjanović Umek i dr., 2004.), pojedinac s AS ima nevjerojatne probleme sa snalaženjem u socijalnim situacijama jer su za njega socijalne spretnosti kao strani jezik (Wing, 2002.). Većina interakcija je mučna, nespretna, neintuitivna i jedno samo nagađanje je li ponašanje pravilno ili nije. Zato snažno trpi percepcija samoga sebe, povjerenje u sebe, a još i onaj komadić hrabrosti koji pojedinac posjeduje, uz svaki ponovni neuspjeh polako nestaje. Mogu nastupiti i teška depresivna stanja, a ni samoubojstvo nije rijetkost (Attwood, 2007.).

Cilj studije slučaja

Cilj studije slučaja je dobiti bolji uvid u doživljavanje, razmišljanje, raspoloženje i razumijevanje pojedinca s AS i upozoriti na probleme djece s tom dijagnozom koja kod nas još uvijek mogu ostati neprepoznata. Vrlo je važno fenomen otkriti pravovremeno jer samo tako djetetu omogućavamo odgovarajuću pomoć i kasnije ravnopravno uključivanje u život.

Metoda

Za istraživanje posebnosti u razvoju dječaka s AS korištena je studija slučaja. Studija je longitudinalna, kvalitativna i singularna te opisuje dječakove probleme od rođenja do njegove petnaeste godine. Naglasak je na pojedinačnim osobinama, poteškoćama i posebnostima po kojima se najviše razlikuje od svojih vršnjaka. Rad pokušava objasniti kako različito od tipičnih vršnjaka teče socijalni razvoj dječaka.

Posebnosti u socijalnom razvoju (studija slučaja)

Dječak se rodio prije 15 godina, na Apgaru postiže ocjenu 10. Prvi se puta nasmiješio otprilike s jednim mjesecom, prve riječi izgovorio oko prve godine, hoda s dvanaest mjeseci kad roditelji prvi put primjećuju da se razlikuje od vršnjaka. Među darovima za 1. rođendan zanima ga samo jedan, sve druge ne dodiruje. Riječi usvaja, razumije, ali ne komunicira, na pitanja odgovara kimanjem i vrtenjem glave. Ako nešto želi, uhvati majku i odvede je do željenog predmeta na kojeg ne pokazuje. Voli da mu se čita i kad želi zna ponavljati stalno iste bajke, doslovce napamet, uključujući i teške verbalne iskaze. S dvije godine broji do 20 i obrnuto. Potrebu za igrom s vršnjacima i druženjem ne osjeća, ponekad iz daljine promatra, najradije je sam i sprema igračke uvijek po istom redoslijedu, oponaša pokrete likova iz crtića, crta po zidu uvijek istim bojama. O sebi govori u trećem licu, još dugo nakon što njegovi tipični vršnjaci sebe imenuju u prvome licu. Dječak ne uspostavlja kontakt očima i ne maše na pozdrav. Kod tjelesnog dodira s drugom osobom iskazuje neugodu i odguruje je što se kroz razvoj promijeni u potpunu suprotnost. Roditelji se o svojim opažanjima savjetuju sa stručnjacima, ali uvijek dobivaju samo utjehu: "bit će". U ranom djetinjstvu su razlike između dječaka i tipičnih vršnjaka sve očitije. Dječak komunicira jednosmjerno, u obliku opširnih monologa, o temi koja je trenutno predmet njegovih posebnih interesa. Postavlja ista pitanja i uvijek želi čuti iste odgovore. Najbolje funkcionira po ustaljenoj rutini i teško se suočava s promjenama, za svaku ga je potrebno unaprijed pripremati. Socijalne situacije savladava s poteškoćama, posebno su za njega teški dolasci gostiju ili odlasci u posjete. Ne zna kako koga pozdraviti, kome dati ruku, koga zagrliti, što reći a što ne i kako se uključiti u razgovor. Ponekad se zalijeće u ljude, grize ih, grebe i ne pokazuje nikakvo kajanje. Roditelje stavlja u neugodnu situaciju svojim neobičnim ponašanjem, a emocije na njihovim ili drugim licima ne razumije. Ako ga mama lupne ispod stola, naglas je pita zašto ga šuta, na ljutite poglede ne reagira. U vrtiću se ne uključuje u igru, ne zna se spontano igrati i ostaje „solist“. Dok drugi crtaju, sam sprema i posprema za njima. Igra se sam, rutinski. Kod odlaska u vrtić svako jutro plače, isto tako i kod dolaska roditelja po njega. Nikad ne priča o događajima u vrtiću i tek nakon puno godina ponekad ispriča neki događaj koji ga je pogodio. Roditelji upozoravaju odgojiteljice na dječakove probleme, ali one tvrde da je s dječakom sve i redu i da s vremenom svi prestanu plakati. Obitelj je dječaku najvažnija, za druge ne iskazuje skoro nikakav interes. Aktivnosti kao što je vožnja biciklom, plivanje, skijanje i slično nauči sam, tako da najprije dugo promatra što čine drugi, a „preko noći“ to počinje činiti i sam. Kad ga to žele učiti roditelji, teško prati upute ili ne pokazuje nikakav interes. Nema natjecatelj-

skog duha ni na plivanju, gdje je najbrži, ali uvijek pričekava sunatjecatelje prije kraja da „zajedno pobijede“. Jako ga zanima računalno, pomoću kojeg sam nauči puno korisnih sadržaja. Roditelji potraže pomoć stručnjaka koji utvrde emotivne smetnje s elementima autističnog ponašanja. Na pitanje roditelja da li bi se možda moglo raditi o AS dobivaju odgovor psihijatra da nikako ne, a za nekoliko godina isti psihijatar roditeljima kaže da je dječak tipični „Asperger“. Dječakovu je pozornost teško usmjeriti, jako je raspršena, zato je njegovo funkcioniranje na testovima vrlo neravnomjerno. Prema ljudima ili ne pokazuje distancu, ili ih „posvaja“, grli, ljubi ili pak za njih ne pokazuje zanimanje. Vrlo je direktan i ne razumije zašto ljudi često kažu nešto što ne misle, a ne kažu ono što doista misle. Zbog razvojne nezrelosti u školu kreće godinu dana kasnije. Roditelji traže informacije preko svih mogućih izvora i uče ga svaku situaciju posebno, vježbaju socijalne priče, igraju se s njime na način kako bi se igrao s vršnjacima, vježbaju maštovitu igru, igru uloga i pripremaju ga za svaku promjenu posebno. Planski ga uče sve što bi tipično dijete naučilo intuitivno. Unatoč tome razdoblje srednjeg i kasnog djetinjstva vjerojatno je najstresnije u njegovom dosadašnjem životu. Pravi problemi javljaju se s polaskom u školu koja dječaku znači „nužno zlo“. Cijelo razdoblje školovanja ostaje usamljen, u početku sam ne iskazuje želju za prihvaćanjem i uključenosti, a kad tu želju pokaže, kolege iz razreda ga odbacuju. Ne razumije humor, ne nalazi zajedničke teme s vršnjacima, unatoč svome trudu i napretku. Djeca poznaju njegov problem, iako nitko planski ne radi s njima da bi se potakao pozitivan odnos prema takvoj različitosti. Zato dječak radije uspostavlja kontakte s mlađima ili odraslima koji za njega pokazuju više strpljenja i spremniji su osluhnuti teme koje ga zanimaju (npr. Spider-man, traktor, baka). Dječak je često predmet podsmijeha i žrtva nasilja, posebice od strane intelektualno manje sposobnih učenika i odbacivanjima od strane sposobnijih jer im se čini čudnim. Pomoći koju bi trebao dobivati od strane škole je premalo. Nema nikoga tko bi ga usmjeravao u turbulentnom školskom okružju punom stresnih situacija, jakih zvukova, jurnjave i stalnih promjena, pa se uglavnom osjeća kao Marsovac na Zemlji. Nailazi i na probleme s nekim učiteljima koji se ne žele prilagođavati metodama i drukčijim pristupima, nego zahtijevaju da se on prilagođava njima, unatoč odluci o usmjeravanju djece s posebnim potrebama i individualnom programu. Za to, naravno, učitelj nije dovoljno osposobljen. Dječak je izložen primjedbama poput onih da spada u specijalnu školu, do onih da je genetska pogreška. Ako su ograničenima u kretanju najveća prepreka stepenice, njemu su najveća prepreka ljudi. S empatičnim, razumijevajućim učiteljem koji surađuje s roditeljima i stručnim timom nema problema i s odličnim ocjenama savladava školski kurikulum. Zato ima toliko više problema na socijalnom planu. Pravo prijateljstvo dječak ne razvija: ne zovu ga na rođendane, ne ide u

posjete kolegama iz razreda, niti oni dolaze njemu, u igri nije željeni partner - iako se jako trudi. S velikim problemima usvaja pravila i norme koje vrijede u društvu, a kad uspije, ne može shvatiti zašto se ljudi tih pravila ne drže i često ih krše. i danas teško shvaća nepisana socijalna pravila, pa ljude često puta nehotice uvrijedi ili se čini neuljudnim. Ako je netko debeo, to mu i kaže i dodaje usput i savjet kako može smršaviti, učiteljima skoro u pravilu govori ti, a ako mu se sviđaju i grli ih. Ne razumije govor tijela i ne poštuje intimni prostor pojedinca. Ne razumije metafore, idiome, sinonime, pa se teško uključuje u interakciju. Svaku situaciju mora nanovo napamet učiti, zbog čega doživljava podsmijeh djece, nerijetko i odraslih. Svaka nova socijalna situacija i svaka promjena ustaljene rutine za njega je novi stres. Ako tome dodamo još neka nesnosna osjetilna opažanja, razumljivo je da je dječak jako anksiozan. Govor je pravilan, s neobičnom prozodijom. Često ga koristi u pogrešnom kontekstu. Umijeće razgovora ne savladava dobro. Teško se usredotočuje na glas samo jedne osobe kada je u razgovor uključeno više ljudi i najbolje funkcionira u razgovoru „jedan na jedan“. Često razmišlja naglas, što može smetati okolini, danas to zna prikriti. I na sportskom odgoju nema mogućnosti pridobivati nova socijalna iskustva jer teško razumije grupne igre, posljedično je često iz njih isključen. Veliki problem mu također uzrokuje i hipersenzitivnost, kako slušna tako i olfaktorna, doslovno razmišljanje, strahovi i ometano emotivno doživljavanje. Primjećuje se nedostatak empatije, emocije drugih ga često zbunjuju, ima problema i sa izražavanjem svojih. Napredak se iskazuje tako da zna izraziti i razumijeti jednostavne emocije, iako još uvijek ima problema s kompleksnijim. Teško shvaća misli, emocije i želje drugih ljudi, iako se stanje poboljšava. Ne razumije tzv. bijele laži i koncepte prevare. To je izrazito upravo sada u razdoblju mladalaštva kad želi ostvariti kontakte sa suprotnim spolom i teško shvaća da je za kvalitetan odnos potrebna obostrana naklonost te da netko možda i laže s namjerom da ga netko drugi ostavi na miru. Jako želi prijateljstvo koje zamišlja kao u meksičkim sapunicama, ali ga rijetko ostvaruje i zato je povremeno verbalno agresivan. U najtežim trenucima može biti i autoagresivan, zato mu je potreban stalni nadzor. Može pomoći i samoća, ljubazno obraćanje, jednostavan, topao zagrljaj. Dobrodošla je vježba socijalnih vještina, vježba neprimjerenog ponašanja i pisanje socijalnih priča koje može više puta čitati. Dječak obavezno treba partnera za učenje koji usmjerava njegovu pozornost, potiče ga i motivira. Njegove su ocjene odlične i vrlo dobre, posebice je nadaren za slikanje karikatura. Zanimljiva je i tvrdnja da je neke slične osobine bilo moguće primjetiti i kod dječakovih muških rođaka u prošlosti.

Rasprava

Kako je opisao već Hans Asperger (1944., 1991.) iz studije možemo razabrati kako se pojavio zaostatak u razvoju dječakove socijalne zrelosti i socijalnog razumijevanja. Utvrdili smo da su roditelji primijetili poteškoće još u razdoblju ranog djetinjstva kad se kod dječaka ne pojavljuje socijalno dozivanje (Marjanović Umek i dr., 2004.). Nije pokazivao prstom niti tražio potvrdu od majke za njemu nepoznate stvari, a zanimanje je iskazivao samo za točno određenu istu stvar. Govorio je samo kada se to njemu sviđalo. Ni prepoznavati se nije počeo oko druge godine, kao što je to približno karakteristično kod tipične djece (Marjanović Umek i dr., 2004.) i sebe je nazivao u trećem licu. Nije se primjećivao razvoj empatije u prve dvije godine kad se postupno razvija kod tipične djece (Marjanović Umek i dr., 2004.) jer dječak nije znao razumjeti situacije nekoga drugoga (Marjanović Umek i dr., 2004, Attwood 1998.). Bio je sam sebi dovoljan sa svojim egocentričnim preokupacijama (Attwood, 2007.) i nije imao potreba za interakcijom kao njegovi vršnjaci (Marjanović Umek i dr., 2004.). Sposobnost komuniciranja kod dječaka je bila slaba, unatoč poznavanju riječi, recipročnosti skoro nije bilo i zato nije mogao pravovremeno nadvladati egocentrizam (Marjanović Umek i dr., 2004.), niti pravovremeno razviti socijalnu i emotivnu empatiju. Nije znao dobro razumjeti sebe i druge što je vjerojatno posljedica kašnjenja u razvoju teorije uma koja je ključna za razvoj socijalnih interakcija među ljudima (Marjanović Umek i dr., 2004.; Baron-Cohen, 1995., 2000.). Dječak je u razdoblju ranog djetinjstva (Marjanović Umek i dr., 2004.) još duboko egocentričan u razumijevanju socijalnog svijeta, isto vrijedi i za njegovo ponašanje u tom razdoblju. Nije izvještavao o tome što je radio tijekom dana, niti s kime, njegova osamljena igra (Attwood, 2007.) bila je isključiva djelatnost koju je do potankosti proučio tako da bi vjerojatno izbjegao nepredvidive situacije i mogao imati nad određenom situacijom potpunu kontrolu (Attwood, 1998, 2007.). Možda iz sličnih razloga također nije želio nekog partnera za igranje jer dodatni partner u igri može značiti veću opasnost (Attwood, 2007.) i ne bi se mogao igrati kako je zamislio. To bi ga sigurno uznemirilo jer se najbolje osjećao u poznatim i predvidivim situacijama. Imao je puno problema u ostvarivanju kontakata i traženju prijatelja, bio je također i žrtva izživljavanja svojih vršnjaka (Wing, 2002.), što baca loše svjetlo na školske djelatnike koji bi ga morali zaštititi. Iako se dječak vanjštinom ne razlikuje od druge djece, zbog svoje ograničene mogućnosti komunikacije svojim se vršnjacima čini čudnim, posebice jer upotrebljava izabran, pedantan govor, prozodija je neobična. Ima problema u nalaženju zajedničkih tema sa svojim vršnjacima i u uspostavljanju socijalnih kontakata jako se slabo snalazi. Još kao mali nije uspostavljao kontakt očima i time dakako puno zakasnio jer upravo kontakt očima malenom djetetu omo-

gućava da prati svoje roditelje, od njih uči, pokušava raspoznati različite ekspresije lica i tako intuitivno usvaja potrebne vještine za život, što dijete s AS nije sposobno (Asperger, 1994., 1991.).

Cijelo vrijeme se teško suočava s usvajanjem socijalnih pravila (Marjanović Umek i dr., 2004.; Attwood, 1998., 2007.; Frith, 1991.) koja su od primarnog značenja u djetetovom razvoju (Attwood, 2007.; Milačić, 2006.; Wing, 1981., 2002.) i omogućavaju mu upoznavanje novih osoba, znanja i situacija. To je za dijete s AS najteže jer sve mora naučiti pomoću svojih intelektualnih kapaciteta (Asperger, 1944, 1991; Baron-Cohen, 1995.). Kako je inače slab promatrač (Attwood, 2007.) vrlo malo uči iz okoliša, ne pridobiva iskustva što je dobro a što loše, izostaje i socijalno imitiranje. Sve ga to moraju učiti roditelji (Attwood, 2007.) i mislim da bi bilo moguće učiniti i više da je dijagnoza dječaku postavljena pravovremeno ili barem prije, jer bi tako roditelji imali više mogućnosti utjecaja na osoblje vrtića koje se na njihova upozorenja o dječakovoj različitosti neprimjereno odazvalo. Moguće bi bilo upotrijebiti posebne metode i strategije, posebice na području igre, jer je poznato da igra uloga ili sociodramska igra (Marjanović Umek i dr., 2004; Attwood, 2007.) jako dobro utječe na dijete s AS jer kroz nju dijete može spoznati brojne situacije koje ga možda plaše ili im nije vješto (Attwood, 1998, 2007.), a uz primjeren trening i vježbu može postati kompetentnije, samosvjesnije i lakše se uključiti u interakciju s vršnjacima. Dječak dugo nije bio samostalan, socijalne vještine su se razvijale polako jer nije promatrao, nije pokazivao zanimanje za svijet oko sebe, osim za svoje posebne interese (Attwood, 2007.) koji su bilo vrlo ograničeni. Zbog spomenutog se prosocijalno ponašanje kod njega vjerojatno nije razvijalo onako kako je karakteristično za tipične vršnjake (Marjanović Umek i dr., 2004.; Attwood, 2007.) u vrijeme srednjeg i kasnog djetinjstva. Prosocijalno ponašanje je u tome razdoblju povezano s razvojem djetetove sposobnosti zauzimanja perspektive drugoga (Baron-Cohen, 1995., 2000.), koja predstavlja razumijevanje i zaključivanje o emocijama i emotivnim reakcijama drugoga, njegovim motivima i namjerama. To je dječaku predstavljalo skoro nepremostivu prepreku jer nije mogao ocijeniti što netko doživljava i misli. Vrlo slabo je razumio svoje, a s time tuđe emocije, o čemu je govorio već Asperger (1944., 1991.). Trebao je veliku pozornost i pomoć roditelja (Attwood, 2007.) i okolice i samo se na taj način probijao kroz svakodnevne životne zahtjeve.

Utvrđujem da vrijede skoro sva Aspergerova opažanja (1944, 1991.) i da je moguće neke od osobina koje imaju pojedinci s AS otkriti i ranije, a ne tek oko 7. godine kad je dijagnosticirana većina pojedinaca s AS (Gilberg, 1989.). Zanimljiva je također i tvrdnja da su slične osobine, više ili manje izrazito, bile primijećene i kod nekih muških osoba iz dječakove šire obitelji, što se također poklapa s ASpergerovim opažanjima (1944., 1991.) kad je slične osobine primijećivao kod očeva, zato je

moguće zaključiti da se kod dječaka iz studije radi o genetskom oštećenju. Neke dječakove nedostatke moguće je uspoređivati također i sa Kannerovim opisom (Frith, 1991.) i mogli bismo se složiti sa Lornom Wing (1988., 2002.) da su poteškoće ovisne o starosti i pojedinčevim intelektualnim sposobnostima, a promjene se pojavljuju i kod istoga djeteta. To se kod dječaka doista i pokazalo jer su određene poteškoće s vremenom postajale blaže ili su čak nestale, dakako uz puno učenja i vježbe. Dječaka bi prema Wingovoj mogli uvrstiti među „aktivne i čudne“ (Wing i Gold; prema Attwood, 1998.) jer pokazuje interes za interakcijom, ali se njegov pristup tipičnim pojedincima čini neprimjerenim i nerazumljivim, zato je najčešće odbačen. Mogu se složiti i s navodima Ivone Milačić (2006.) koja kaže da su pojedinci s AS snažno emotivno vezani za članove obitelji, u ranom djetinjstvu su obuzeti brojkama, što za dječaka iz studije potpuno stoji jer je već sa dvije godine znao brojati do 20 i natrag, iako vjerojatno nije znao što čini. Dječak također teško razumije intimni prostor i koncept zasebnosti, zato svima pristupa približno jednako, veseli im se, grli ih, svima objašnjava intimne stvari, o čemu također izvještava Milačić (2006.). Intenzivnim radom napreduje na svim područjima, razvija komunikacijske spretnosti i počinje biti svjestan i socijalnog konteksta, njegov strah od određenih nepoznanica se smanjuje s razvojem. Vrlo je važno ponašanje u vrijeme osnovnog školovanja jer učitelji mogu djetetovu anksioznost, pomanjkanje pozornosti ili nerazumijevanje neverbalnih signala pogrešno objasniti i pomisliti kako se radi o intelektualnom nedostatku kod djeteta. U biti se radi samo o pomanjkanju socijalnog razumijevanja ljudi oko sebe (Wing, 2002.; Attwood, 2007.).

Kod dječaka nije bilo instinktivnog učenja, nego isključivo kroz intelekt (Asperger, 1944., 1991.), što kod učenja socijalnih vještina i interakcija može značiti nikada završen posao. Attwood (2007.) navodi kako se radi o tzv. mentalnoj «knjižnici» socijalnih iskustava i pravila koju je dječak iz studije prilično dobro izgradio, tako da je naučio masu pojedinačnih situacija s kojima se susretao u životu. Pa ipak se mnogo puta dogodi da u toj „knjižnici“ ne nalazi primjerenu ladicu iz koje bi izvukao kontekstu primjereno socijalno iskustvo ili strategiju za rješavanje nekog problema.

Koncept prijateljstva se kod dječaka iz studije nije previše uspješno razvijao, još je i najmanje poteškoća imao u vrijeme do treće godine kako iz svoje prakse navodi Attwood (2007.). Kasnije su problemi samo narastali jer se dječak nije igrao s vršnjacima i tako nije mogao usvajati vještine suradnje, nije mogao dijeliti mišljenja i stvari, također ni rješavati konflikte do kojih dolazi kada se djeca igraju (Marjanović Umek i dr., 2004.). Kako djeca s AS vole navješćivanje i kontrolu nad nekom situacijom, ne mogu se igrati spontano i surađivati s drugim vršnjacima jer im oni unose nemir (Wing, 2002.; Attwood, 2007.) i kontrola nad situacijom je tako izgubljena.

Zato je dječak većinom bio usamljen ili odbačen od strane vršnjaka i tako je i dalje gubio mogućnost da s nekime razvije prisno prijateljstvo.

U razdoblju srednjeg djetinjstva prijateljstvo se obično razvija iz zajedničkih interesa (Marjanović Umek i dr., 2004.; Attwood, 2007.) što se kod dječaka nije dogodilo jer je u svome razvoju toliko zaostajao za vršnjacima da s njima nikako nije mogao pronaći zajedničke interese, kao što i nije mogao razumjeti ono što misle ili žele njegovi prijatelji, što je vjerojatna posljedica nedostatka u razvoju TOM (Baron-Cohen, 1995.). Kako navodi literatura, oko osme godine neka tipična djeca već mogu razviti koncept najboljeg prijatelja, naravno ne jedinog, ali onoga koji nekako najviše zna i kod kojega dijete traži utjehu kada je treba (Marjanović Umek i dr., 2004.), što dječak nije mogao. U vrtiću i prvim školskim godinama nije pokazivao zanimanje za svoje vršnjake i nije sklapao prijateljstva, više od vršnjaka zanimali su ga odrasli i također i mlađi od njega (Baron-Cohen, 1995.), zato je većinu vremena bio usamljen. Školski je okoliš za njega značio stres, bilo je prebučno i previše nepredvidivo.

Potreba za prijateljstvom je u razdoblju kasnog djetinjstva narastala, ali zbog svoga zaostajanja u zrelosti (Attwood, 1998., 2007.) dijete nije moglo naći prijatelje, jer su se njegove ideje, interesi i vrijednosti bitno razlikovale od onih njegovih vršnjaka. Nije našao nikoga u koga bi mogao imati povjerenja, nisi su oni imali povjerenja u njega. Čini se kao da nije došlo do kvalitativnih promjena u razumijevanju prijateljstva u razdoblju srednjeg i kasnog djetinjstva (Marjanović Umek i dr., 2004.), što posljedično vjerojatno utječe na to da dječak slabo razumije međusobne odnose i društvene norme te tek uči razvijati recipročnost, zauzimati perspektivu drugoga i biti empatičan. I u skupine vršnjaka, koje su karakteristične za to razdoblje (Marjanović Umek i dr., 2004.), nije se uključivao. Pokušavao naravno jest, ali je najčešće bio odbačen i tako ponovo usamljen. Često ne svojom voljom (Attwood, 2007.). Na žalost, kao i ranije, u razdoblju vrtića i ranog djetinjstva, i u vrijeme školovanja okolina dječaku nije uspjela osigurati dovoljno uspješnog uključivanja, posebice u školi. Najvažniji faktor kod savladavanja školskog kurikula je čovjek, dakle učitelj. Ako je on neprilagodljiv, netolerantan i možda čak netrpeljiv (Attwood, 2007.) to na dijete može djelovati pogubno i potaknuti seriju neuspjeha na svim područjima, a ne samo na onom na kojem takav učitelj poučava. Zato mislim da je potrebno takvu prepreku, premda ljudsku, ukloniti iz života djeteta s AS. Kad se dijete nije sposobno prilagođavati okolini (Jackson, 2002.) potrebno je okolinu prilagoditi njemu, uključujući i osobe koje mu dovodimo na put. To nikako ne znači da osoba možda nije dovoljno stručna na svome području, nego jednostavno ne odgovara po svojim moralnim ili etičkim kvalitetama ili jednostavno po svojim karakternim osobinama.

Prijateljstvo naravno postaje još važnije u razdoblju mladalaštva, kad se prijatelji međusobno intenzivno druže s obzirom na zajednička stajališta, želje i ciljeve, također i sličnosti u karakternim osobinama, posebnim interesima, hobijima. Pojedinaac se počinje sve više odmicati od obitelji i sve više vremena provoditi s prijateljima (Marjanović Umek i dr., 2004.), što ne možemo reći za dječaka iz studije. Zaključujem da unatoč svim problemima i nedostacima koji ga određuju, puno lakše savladava školski kurikulum od onog socijalnog. Iako i tu funkcionira samo pod određenim uvjetima. Kako ima problema s razumijevanjem humora, metafora i idioma (Attwood, 2007.) potrebno je s njima razgovarati iznimno jasno i usput mu objašnjavati određene nerazumljive riječi, situacije i upute. Potrebno je naglasiti da se šalimo, objašnjavati mu smiješne situacije koje njemu možda nisu smiješne, kao npr. gledanje skečeva gdje ljudi padaju, neugodni su, razbijaju itd., a mi tipični predstavnici se smijemo. Važno je dijete s AS zaštititi od ponašanja vršnjaka, uvreda i bilo kakvih drugih fizičkih ili verbalnih napada (Attwood, 2007.), što nije baš uvijek tako kako možemo vidjeti iz ove studije. Ponekad je neprimjereno i ponašanje učitelja, što je nedopustivo. Kako se dijete s AS loše nosi s promjenama ustaljenog ritma i sklono je rutinama (Wing 1988; Frith, 1991; Attwood, 2007.) neprimjereno je stalno mijenjati osobe koje ga okružuju, unaprijed je potrebno obavještavati roditelje o svim promjenama. U životu djeteta s AS nema ničega samog po sebi razumljivog jer za svaku akciju ili novost u svome životu treba pripremu unaprijed (Attwood, 2007.) i samo tako može uspješno i što manje stresno funkcionirati.

Zaključak

Studija opisuje dječaka koji se vanjštinom ne razlikuje od vršnjaka, ali ga izdaju ponašanje i govor i sugovornik može brzo primijetiti njegovu različitost. Da bi se što bolje pobrinuli za djecu s tom poteškoćom, veoma je važno da što prije otkrijemo njihovu smetnju (Wing, 2002.; Attwood, 2007.) i utvrdimo koja područja im uzrokuju najviše glavobolje. Potrebna je stručna ocjena, a na podlozi nje im je potrebno ponuditi pomoć, kako u domaćem, tako i posebice u školskom okruženju gdje provode puno vremena.

Kako se djeca s AS, zbog nerazumljivih socijalnih pravila, slabije uključuju u igru s vršnjacima ili se uopće ne uključuju, nužno trebaju mentora (Attwood, 2007.) već u predškolskom razdoblju. Djetetov prvi mentor je obično roditelj koji može djetetu pokušati nadomjestiti partnera za igru tako da se ponaša i govori na način kako bi činio vršnjak njegovih godina. Roditelj je taj koji za razliku od vršnjaka ima više strpljenja i razumijevanja i mora dijete naučiti načine kako se pridružiti igri, poštovati pravila, moliti za pomoć i izraziti svoje želje, bez da uvrijedi partnera u igri.

Ako se strategija pokaže uspješnom, potrebno je isto pokušati s djetetom na koje je pojedinac s AS naviknut i dobro ga poznaje, a u nastavku uključivati više djece. Kasnije će ulogu mentora preuzeti odgajatelj u vrtiću koji će dijete voditi kroz situacije i pravila koja su potrebna za uspješnu socijalnu interakciju i pojedinac s AS će lakše savladavati nužno potrebne vještine, brže se prilagođavati i manje bježati u samoću. Mentor mora biti uzor i utjecati na okolinu tako da pojedinca s poteškoćama prihvati i prema njemu se ponaša strpljivo i empatično jer socijalna zrelost pojedinaca s AS često nije razvijena da bi mogli biti prihvaćeni od strane vršnjaka. Obično za njima zaostaju dvije do tri godine (Attwood, 1998, 2007, Wing, 2002.), zato je nužno da mentor pomogne djetetu u uključivanju među vršnjake, posebno u razdoblju školovanja kad i dijete s AS može pokazati želju za prihvaćenošću, prijateljstvom i društvom vršnjaka, pa na žalost često može biti odbačeno. Pomoću socijalnih priča i dramske igre (Marjanović Umek i dr., 2004.) potrebno je dijete naučiti recipročnosti, kooperativnosti, vještini komunikacije, ulaska i izlaska iz nje i poštovanja intimnog prostora. Važno je znati da pojedinci s AS, za razliku od tipičnih vršnjaka, ne uče intuitivno nego kroz intelekt (Asperger 1944., 1991.) i zato trebaju unatoč svojim dobrim intelektualnim sposobnostima jasne, kratke i jednoznačne upute, što je posebno važno kod provjere znanja u školi gdje učitelj nužno mora uzimati u obzir djetetovu različitost ako želi da pokaže sve svoje sposobnosti. Djetetu je potrebno omogućiti miran okoliš i zaštititi ga od brojnih distraktora školskog okoliša. Kako ponekad ometajuće faktore u školi nije moguće izbjeći, dobro mu je osigurati prostor gdje će određene obaveze obavljati individualno i u miru i tišini se moći bolje sabrati. Potrebno je paziti da su zadaće kod pismenog provjeravanja opremljene kratkim uputama, da je između jedne i druge dovoljno prostora i da pismene provjere nisu predugačke. Vrijeme pisanja neka bude produženo. Kod usmenog ispitivanja potrebno je djetetu dati dovoljno vremena da se sabere, nikako ga ne požurivati, ispitivati u skupini ili prekidati za vrijeme odgovaranja. Učitelj treba biti svjestan da se pojedinac s AS teško prilagođava i da je upravo on, učitelj, taj koji se mora prilagoditi. Ako dijete npr. ne želi plesati na tjelesnom odgoju, iako je to dio nastavnog programa, neka učitelj nađe rješenje tako da takvoga učenika zaduži da napravi referat o plesu, što će on vjerojatno s veseljem ispuniti. Potrebno je naglasiti da je neempatičan i rigidan čovjek često nepremostiva prepreka na putu pojedinca s AS, upravo u istom smislu kao što su invalidu u kolicima prepreka stepenice. Zato je odgovornost ravnatelja i stručnog tima škole da za rad s takvim djetetom izabere učitelje koji se ne ističu samo svojim stručnim nego i ljudskim kvalitetama. Strategije je najbolje zapisati u individualnom programu, kao i oblike pomoći koje je potrebno nuditi djetetu s AS. Važno je naglasiti da će često upravo učitelj biti taj koji će primijetiti da je dijete drukčije jer je moguće da roditelji to ne primijete unutar obitelji ili si to nekako ne

žele priznati. Zato učitelj treba biti pozoran na bilo kakvu različitost djeteta i o tome se posavjetovati sa stručnim timom škole. Pozitivno također može utjecati i vršnjak mentor, posebice kad dijete već postane svjesno svoje različitosti i zbog toga doživljava i više neugodnih situacija. Učitelj neka izabere ljubaznog kolegu iz razreda, punog razumijevanja, koji će djetetu s AS pomoći premostiti probleme, nuditi mu neku vrstu sigurnosti, a možda se među djecom razvije i prijateljski odnos kojeg je potrebno poticati. Tako će dijete dobiti mogućnost da razvija vještine prijateljstva, što će koristiti njegovom pozitivnom socijalnom i emotivnom razvoju, kao i razvoju percepcije samoga sebe. U nekom razdoblju će o svojim poteškoćama puno lakše progovoriti s vršnjakom, nego učiteljem ili roditeljima. Sve je to veoma važno kako u razdoblju adolescencije tako i kasnije, možda na poslu gdje se potrebno uključiti u timski rad ili u partnerskom životu koji se isto tako temelji na empatijskom i odnosu povjerenja, za kojeg oba partnera moraju preuzeti odgovornost.

Učenje socijalnih vještina i korištenja u pravilnom kontekstu je za pojedince s AS cijeloživotni, kompliciran i težak proces. Potrebno je temeljito poznavati način razmišljanja pojedinaca s AS, moguće poteškoće, nedostatke, ali i jaka područja. U skladu s time potrebno je svakome posebno prilagoditi metode i načine rada jer je to vjerojatno jedini način da se suoče s izazovima života i postanu jednakovrijedni i poštivani članovi današnjeg društva, iako malo drukčiji. Možda i mi, tipični primjerci čovječanstva, od njih nešto korisno naučimo. Za početak – biti iskreni.

Literatura

- Asperger, H. (1944.,1991.). »Autistic psychopathy in childhood«. In U.Frith (ed.) *Autism and Asperger's Syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Attwood, T. (1998.). *Asperger's sindrom: A guide for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Attwood, T. (2007.). *The complete guide to Asperger's sindrom*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Baron-Cohen, S. (1995.). *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Baron-Cohen, S., Tager Flusberg, H., J. Cohen, D., (2000.). *Understanding Other Minds: Perspectives from Autism*. Oxford: University Press.
- Frith, U. (1991.). »Asperger and his syndrome.« In U. Frith (ed.) *Autism and Asperger Syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gillberg, C. (1989.). »Asperger's Syndrome in 23 Swedish children. «*Developmental Medicine and Child Neurology* 31, 520–31.
- Gillberg, C. (2006.). *A guide to Asperger Syndrome*. Cambridge: University Press
- Jackson, L. (2002.). *Freaks, Geeks and Asperger Syndrome: A User Guide to Adolescence*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M., Fekonja, U., Kavčič, T., Svetina, M., Tomazo Ravnikar, T., Bratanič, B. (2004.). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Milačić, I. (2006.). *Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem*. Ljubljana: Center društvo za avtizem.
- Nikolić, S. (1992.). *Autistično dijete*. Zagreb: Prosvjeta.
- Wing, L. (1981.). »Asperger's Syndrome: A clinical account.« *Psychological Medicine* 11, 115–130.
- Wing, L. (1988.). »The continuum of Autistic Characteristics«; v: Schopler, E., Mesibov, G.: *Diagnosis and Assessment in Autism*. New York: Plenum Press.
- Wing, L. (2002.). *The autistic spectrum*: NUE.London:Constable and Robinson Ltd.

Special Developmental Features of Boys with Asperger Syndrome – a Case Study

Summary

The article examines the difficulties in the social development of a boy diagnosed with Asperger Syndrome. A case study was used in order to study the boy from his birth to his 15th year of age. We were interested in the extent to which this case was comparable with the one described by Hans Asperger in 1944. By comparing it to the development of typical children we tried to draw attention to the problems and setbacks of children with Asperger Syndrome and their functioning in everyday life, where the attainment of social skills and successful social inclusion are of vital importance. The article shows that the early detection of the child's difficulties is of greatest importance, since only the application of proper work strategy in the family environment and during the period of education can contribute to the improvement of the child's development, his social incorporation and coping with problems, which are no rarity in the everyday life of children with Asperger Syndrome.

Keywords: Asperger Syndrome, autism, social development, social skills, typical peers